Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16 – 4311 – 05

DOCUMENT D'INFORMATION

LE MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE POUR L'ENSEIGNEMENT DU PROGRAMME DE FRANÇAIS, LANGUE SECONDE AU PRIMAIRE: DEVIS

Direction du matériel didactique

Novembre 1981

LE MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE POUR L'ENSEIGNEMENT DU PROGRAMME DE FRANÇAIS, LANGUE SECONDE AU PRIMAIRE

DEVIS

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1981

ISBN 2 – 550 – 04818 – 0

Dépôt légal – quatrième trimestre 1981
Bibliothèque nationale du Québec.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 1

PREMIERE PARTIE

1. LE PROGRAMME 5

1.1 IDENTIFICATION 7

1.1.1 Titre 7

1.1.2 Numéro du programme 7

1.1.3 Document connexe 7

1.1.4 Calendrier 7

1.1.5 Type 8

1.1.6 Durée anticipée du programme 8

1.1.7 Niveau visé 8

1.1.8 Age des élèves 8

1.1.9 Nombre d'élèves 8

1.1.10 Enseignants impliqués 9

1.2 SOMMAIRE DU PROGRAMME 9

1.2.1 Objectif global 9

1.2.2 Principes directeurs 9

1.2.3 Modèle d'apprentissage proposé 10

1.3 CARACTERISTIQUE PRINCIPALE DE CE PROGRAMME 11

1.4 ELEMENTS OBLIGATOIRES 11

1.5 IMPLICATIONS DES PRINCIPES SUR LE MATERIEL DIDACTIQUE 12

DEUXIEME PARTIE

2. LE LIVRE DU MAITRE 15

2.1 PRESENTATION GENERALE 17

2.1.1 Le respect de l'esprit du programme 17

2.1.2 La progression de la performance 18

2.1.3 La liste des fonctions langagières et du contenu linguistique 19

2.1.4 La description du matériel 20

2.1.5 La langue utilisée dans le livre du maître 20

2.2 L'IMPORTANCE DU MESSAGE 20

2.2.1 Le message d'abord, la forme ensuite 20

2.2.2 L'acceptation de l'erreur 22

2.3 LA COMMUNICATION AUTHENTIQUE 24

2.3.1 Une information réelle 24

2.3.2 Des énoncés correspondant à la réalité 25

2.4 L'ETAPE DU NON-VERBAL 27

2.4.1 Description 27

2.4.2 Des activités qui déclenchent une réaction 29

2.4.3 Un processus continu 30

2.5 LES OBJECTIFS TERMINAUX 30

2.5.1 Description 30

2.5.2 La diversité des fonctions langagières dans une unité de travail 31

2.5.3 L'organisation cyclique des fonctions langagières . 32

2.6 LE CONTENU LINGUISTIQUE 33

2.6.1 Eléments obligatoires 33

2.6.2 Une approche graduée 33

2.6.3 La diversité 35

2.6.4 Le niveau de langue 35

2.6.5 L'enrichissement 36

2.7 LA LECTURE ET L'ECRITURE 37

2.7.1 Généralités 37

2.7.2 Une compréhension globale 38

2.7.3 Un moyen de communication authentique 40

2.7.4 L'utilisation de matériel authentique 41

2.7.5 Un travail collectif 41

2.7.6 L'établissement d'un juste équilibre 42

2.8 LES ACTIVITES 44

2.8.1 Généralités 44

2.8.2 Caractéristiques des activités 47

2.8.2.1 Des activités variées 47

2.8.2.2 Des activités intégrées 49

2.8.2.3 Des activités faciles à réaliser 49

2.8.2.4 Des activités qui tiennent compte des intérêts de l'enfant 51

2.8.2.5 Des activités qui respectent le niveau d'âge de l'enfant 52

2.8.2.6 Des activités qui laissent place à l'inattendu 52

2.8.2.7 Des activités qui respectent le rythme d'apprentissage 53

2.8.2.8 Des activités qui favorisent une certaine individualisation 54

2.8.2.9 Des activités qui permettent le travail en sous-groupes 55

2.8.2.10 Des activités qui impliquent une participation active 55

2.8.2.11 Des activités qui favorisent l'interaction 56

2.8.2.12 Des activités qui favorisent la compréhension 57

2.8.2.13 Des activités qui véhiculent un message .. 58

2.8.2.14 Des activités qui visent le développement d'habiletés langagières 58

2.9 LE MATERIEL AUTHENTIQUE 60

2.10 LA CULTURE 61

2.11 LE PARASCOLAIRE 61

TROISIEME PARTIE

3. LE MATERIEL DE CLASSE 63

3.1 GENERALITES 65

3.2 LES MARIONNETTES 68

3.3 LES CASSETTES OU LES RUBANS SONORES 69

3.3.1 Généralités 69

3.3.2 Les chansons et les comptines 70

QUATRIEME PARTIE

4. LE MATERIEL DE L'ELEVE 73

4.1 GENERALITES 75

4.2 LE MANUEL DE L'ELEVE 76

4.2.1 Des illustrations 76

4.2.2 Des photos 77

4.2.3 Des activités de lecture et d'écriture 77

4.3 LE CAHIER D'ACTIVITES 78

ANNEXE

LA PRODUCTION AUDIO-VISUELLE DU MINISTERE DE L'EDUCATION A-1

1. GENERALITES A-3

2. LE DEVIS A-3

2.1 Introduction A-3

2.2 Sélection et gradation du contenu linguistique A-5

2.3 Dichotomie des objectifs A-6

INTRODUCTION

Le présent texte formule les instructions du ministère de l'Education relatives au matériel didactique DE BASE destiné à soutenir la mise en application du nouveau programme de français, langue seconde, au primaire. Plusieurs de ces instructions ont valeur de PRESCRIPTION: elles portent sur des caractéristiques que le matériel de base devra obligatoirement comporter. Ces prescriptions sont numérotées et encadrées dans le texte. D'autres instructions ont valeur d'INDICATION: elles visent à faciliter le travail des auteurs et éditeurs en leur apportant soit des informations utiles, soit des précisions sur les prescriptions.

La décision de formuler de telles instructions découle de la politique énoncée par le Ministre de l'éducation en 1979 dans le document intitulé L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action. On y trouve au chapitre IX plusieurs considérations sur le matériel d'enseignement, en particulier l'affirmation de la volonté ministérielle de rendre disponible aux élèves et maîtres le matériel d'enseignement nécessaire aux apprentissages.

Plus spécifiquement, il y est fait mention de manuel de base. Pour chaque matière, et dans le contexte des devis, nous traiterons de ce concept sous l'expression de MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE (par opposition à MATERIEL DIDACTIQUE COMPLEMENTAIRE).

Est dit MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE un matériel conçu expressément pour une clientèle en situation d'apprentissage et considéré nécessaire à l'enseignement d'un programme donné. Il est soit d'usage individuel* et, dans ce cas, correspond généralement à l'ensemble des objectifs obligatoires d'un programme, soit d'usage collectif** et, dans ce cas, il ne correspond pas nécessairement à l'ensemble des objectifs du programme.

---

* Par exemple, le livre du maître, le manuel de l'élève, le cahier d'activités.

** Par exemple, le matériel de classe: les marionnettes, les cassettes, etc...

Est dit MATERIEL DIDACTIQUE COMPLEMENTAIRE un matériel considéré d'emploi facultatif dans le cadre de l'enseignement d'un programme donné. Il est d'usage individuel ou collectif et doit répondre aux normes générales de qualité édictées par le ministère de l'Education, de même qu'aux orientations fondamentales d'un programme donné. En pratique, cette catégorie recouvre toutes sortes de matériel dont la caractéristique commune est de ne toucher qu'à certains éléments d'un programme. En ce sens, le MATERIEL DIDACTIQUE COMPLEMENTAIRE a souvent des fonctions telles la motivation, l'approfondissement, l'enrichissement, la récupération, l'individualisation, etc.

Le présent devis ne formule que des instructions relatives au MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE. Les auteurs de matériel entrant dans la catégorie COMPLEMENTAIRE voudront bien se référer à d'autres documents du Ministère: programme, guide pédagogique, publications à propos du S.I., des stéréotypes discriminatoires, de la qualité linguistique, etc., disponibles par l'intermédiaire de la Direction du matériel didactique.

Le matériel didactique de base que nous décrirons dans ce devis devra être constitué des éléments suivants:

- un livre du maître;
- du matériel de classe qui permette de réaliser les activités décrites dans le livre du maître;
- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable.

L'importance relative du matériel de classe, du manuel de l'élève et du cahier d'activités pourra varier selon que les activités décrites dans le livre du maître sont centrées sur le groupe, le sous-groupe ou l'individu.

PRESCRIPTION 1

Le matériel didactique de base sera constitué d'un ensemble organisé comprenant les éléments suivants:

Pour chaque cycle

- un livre du maître;

Pour chaque année d'enseignement

- du matériel de classe;
- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable.

PREMIERE PARTIE

1. LE PROGRAMME

1.1 IDENTIFICATION

1.1.1 Titre

Programme d'études primaire. Français, langue seconde.

1.1.2 Numéro du programme

16-2405

1.1.3 Document connexe

La Direction des programmes élaborera un Guide pédagogique servant à expliciter le programme, au cours de l'année 1980-1981.

1.1.4 Calendrier

Octobre 1981: Lancement du programme.

Juillet 1981: Application facultative par les commissions scolaires qui seront prêtes.

Septembre 1983: Application obligatoire de 1ère à 6e année
Cette date est cependant sujette à révision.

Il serait bon de souligner que les commissions scolaires qui attendront la date d'application obligatoire pour implanter le programme devront le faire simultanément de 1ère à 6e année.

1.1.5 Type

Obligatoire.

1.1.6 Durée anticipée du programme

Six (6) ans à compter de la date d'application obligatoire.

1.1.7 Niveau visé

Les deux cycles du primaire: de 1ère à 6e année.

1.1.8 Age des élèves

De 6 à 12 ans.

1.1.9 Nombre d'élèves

On estime que la clientèle en français, langue seconde, au primaire, sera la suivante*:

Degrés	Année scolaire		
	1981-1982	1982-1983	1983-1984
1ère année	12 630	12 752	13 072
2e année	11 324	11 999	12 114
3e année	11 323	11 324	11 999
4e année	11 526	11 549	11 551
5e année	12 572	11 411	11 434
6e année	12 660	12 320	11 183

* Comprend la clientèle en immersion qui en 79-80 était d'environ 1 000 élèves par année d'enseignement.

1.1.10 Enseignants impliqués

Il est à souligner que présentement un certain nombre d'enseignants du primaire sont des généralistes, bien que la majorité soit des spécialistes dont la langue maternelle est le français ou qui possède une très bonne maîtrise de la langue à enseigner.

1.2 SOMMAIRE DU PROGRAMME

1.2.1 Objectif global

"A la fin du cours primaire, l'élève non-francophone devrait être capable d'utiliser la langue française comme moyen de communication dans des situations correspondant à des besoins et à des intérêts propres à son âge"(1).

1.2.2 Principes directeurs

"Pour rendre l'étude de la langue plus significative, il est essentiel de tenir compte des principes directeurs généraux et spécifiques qui suivent...

D'ordre général:

- Il est essentiel de respecter les besoins, les intérêts et l'âge de l'élève.

---

(1) Gouvernement du Québec, M.E.Q., Programme d'études, Français, langue seconde, primaire, no 16-2405, octobre 1980, page 18.

- Il est essentiel de respecter le développement cognitif et affectif de l'élève.

D'ordre spécifique:

- Il est essentiel d'exposer l'élève à un environnement linguistique riche, c'est-à-dire de l'exposer à un vocabulaire varié, à diverses formes syntaxiques et à différentes variétés de langue.

- Il est essentiel de tendre vers une communication réelle et authentique tout au long de l'apprentissage.

- Il est essentiel d'accorder la priorité au message d'abord, à la forme ensuite.

- Il est essentiel de tolérer l'erreur au niveau de la phonologie et de la syntaxe à la condition qu'elle n'entrave pas la communication.

- Il est essentiel de recourir à des habiletés diversifiées"(1).

1.2.3 Modèle d'apprentissage proposé

L'apprentissage de la langue seconde, en salle de classe, se fera, dans la mesure du possible, en respectant les étapes de l'acquisition d'une langue en milieu naturel. L'enfant sera ainsi

---

(1) Gouvernement du Québec, M.E.Q., Programme d'étude, Français, langue seconde, primaire, no 16-2405, octobre 1981, pages 15, 16 et 17.

exposé à un environnement linguistique riche, à partir duquel il pourra procéder à des approximations successives avant d'arriver à exprimer sa pensée de façon grammaticalement correcte.

1.3 CARACTERISTIQUE PRINCIPALE DE CE PROGRAMME

Le programme d'études de 1972 (16-2415-A) cherche à faire maîtriser à l'apprenant des structures linguistiques correctes, par le biais d'exercices systématiques qui s'éloignent souvent d'une utilisation authentique de la langue. Le nouveau programme (16-2405), par contre, met l'accent sur le message à véhiculer en plaçant l'élève dans des situations de communication qui se veulent le plus authentiques possible.

C'est dans ce sens que le nouveau programme souligne que la maîtrise de la forme ne doit pas être complètement négligée dans l'enseignement, mais qu'elle ne doit pas pour autant constituer la priorité des apprentissages, ni son point de départ.

1.4 ELEMENTS OBLIGATOIRES

Tous les objectifs terminaux du programme sont obligatoires. Ceux-ci précisent la condition dans laquelle se déroule la fonction langagière, le comportement attendu de la part de l'élève, le niveau de performance minimum à atteindre, selon la grille d'observation du comportement, ainsi que le contenu d'apprentissage sous forme de lexique et d'énoncés.

Toutefois, l'ordre de présentation des objectifs terminaux, leur répartition au cours des trois années de chaque cycle du primaire, l'organisation cyclique des fonctions langagières et du contenu linguistique, ainsi que l'enrichissement autant au niveau lexical qu'au niveau des énoncés,

demeurent à la discrétion des producteurs de matériel didactique. Il est à noter que le programme suggère une répartition des contenus d'apprentissage.

PRESCRIPTION 2

> Les producteurs de matériel didactique devront présenter, dans le livre du maître, une répartition des contenus d'apprentissage pour chaque année du primaire, en tenant compte de l'organisation cyclique de ces contenus et en respectant la division par cycle du programme.

1.5 IMPLICATIONS DES PRINCIPES SUR LE MATERIEL DIDACTIQUE

Ce sont les principes directeurs et les caractéristiques spécifiques du programme qui donnent à celui-ci son orientation et qui le distinguent d'un autre programme, de type structural, par exemple. Ce sont aussi les principes et les caractéristiques du programme, et non les contenus d'apprentissage, qui dictent une orientation au matériel didactique. C'est pourquoi, à l'aide de ces principes et caractéristiques pourrons-nous dégager un certain nombre de prescriptions et d'indications relatives au matériel didactique.

Si l'on prend pour acquis que le matériel didactique doit tenir compte des besoins, des intérêts et de l'âge de la clientèle, ainsi que de son développement affectif et cognitif, qu'il doit accorder de l'importance au message dans un contexte de communication qui s'approche de la réalité, qu'il doit mettre en relief le rôle de l'écoute et respecter l'étape du non-verbal, en suivant un modèle d'apprentissage semblable à celui de la langue maternelle, il ne saurait être question d'adapter du matériel existant en le modernisant, si l'approche de celui-ci demeure centrée sur:

- l'importance de la forme en proposant des exercices qui cherchent à développer des automatismes en dehors d'un contexte de communication;

- la production d'énoncés oraux complets et corrects dès le début de l'apprentissage;

- la psychologie behavioriste (stimulus-réponse, conditionnement opérant);

- le morcellement de la langue en unités linguistiques décomposées.

DEUXIEME PARTIE

2. LE LIVRE DU MAITRE

2.1 PRESENTATION GENERALE

2.1.1 Le respect de l'esprit du programme

La présentation même du livre du maître revêt une très grande importance. Ne perdons pas de vue que cet outil sera utilisé quotidiennement par le maître et qu'il influencera l'enseignement bien plus que le manuel de l'élève ou le matériel de classe. Le programme énonce des principes qui devront trouver leur application dans le livre du maître. Il est important d'être conscient que la disposition même du matériel à l'intérieur du livre du maître aura une influence qui pourrait aller jusqu'à trahir l'esprit du programme. C'est ainsi que, lorsque les activités sont orientées vers le développement d'habiletés réceptives, soit au début de l'apprentissage, soit lors de la présentation d'un contenu linguistique nouveau, il ne faudrait pas retrouver des exemples de questions qui obligent l'élève à produire des énoncés en langue seconde.

Le simple fait de présenter le contenu linguistique sous forme de tableau en début d'unité, par exemple, pourrait avoir pour effet d'inciter l'enseignant à insister sur la forme du message plutôt que sur le message lui-même et de fausser ainsi la philosophie de base exprimée par le programme. L'ensemble du livre du maître devrait donc refléter l'esprit et la philosophie de l'approche préconisée.

D'autre part, afin de familiariser toutes les instances concernées par l'éducation de l'enfant avec le programme de langue seconde, on pourrait retrouver, au début du livre du maître, les grandes lignes de l'esprit et de la philosophie du programme, ainsi que l'approche préconisée. De plus, on pourrait fournir des indications sur le niveau de performance attendu d'un enfant à différentes éta-

pes de son apprentissage. Ainsi, il serait possible de se rendre compte qu'il est normal qu'au cours de sa première année en langue seconde, par exemple, l'enfant développe surtout des habiletés réceptives et ne s'exprime verbalement que de manière très incomplète.

PRESCRIPTION 3

Il est essentiel que le livre du maître véhicule la didactique préconisée par le programme, à savoir: l'importance du message véhiculé plus que de la forme, la présence d'un contexte de communication qui s'approche de la réalité, le respect de l'étape du non-verbal.

2.1.2 La progression de la performance

Si on prend pour acquis que le modèle d'apprentissage proposé devrait être semblable à celui qui amène l'enfant à l'acquisition d'une langue en milieu naturel, il devra dès lors respecter l'étape du non-verbal, fournir des situations de communication qui s'approchent de la réalité et mettre l'accent sur le message. Il deviendra alors essentiel qu'on puisse constater, dans le livre du maître, une progression de la performance à atteindre, à l'intérieur d'un même niveau et, par conséquent, d'un niveau à l'autre.

De plus, étant donné que l'apprentissage de la langue seconde est réparti sur deux cycles, il devrait y avoir une progression entre les deux cycles du primaire. Alors qu'au premier cycle on pourra mettre davantage l'accent sur l'étape du non-verbal, sur l'écoute et

sur des approximations au niveau de l'expression, on pourra, au deuxième cycle, devenir plus exigeant au niveau de la forme, sans jamais, toutefois, négliger le message, en amenant l'élève à raffiner son expression.

PRESCRIPTION 4

Les exercices et les activités décrits dans le livre du maître devront s'orienter d'abord vers la compréhension d'un message, pour permettre ensuite à l'élève de produire des énoncés approximatifs avant d'atteindre un objectif terminal au niveau de performance décrit dans le programme, selon la grille d'observation du comportement.

2.1.3 La liste des fonctions langagières et du contenu linguistique

Afin de concilier le principe énoncé précédemment, à savoir que la présentation extérieure doit refléter l'esprit du programme et le fait que l'enseignant est en droit de connaître les contenus déjà acquis par ses élèves et ceux qu'il devra leur faire acquérir, il serait important de retrouver dans le livre du maître un tableau-synthèse des fonctions langagières et du contenu linguistique à exploiter au cours de l'année, en indiquant si l'objectif visé se situe sur le plan réceptif ou productif.

PRESCRIPTION 5

Le livre du maître devra présenter un tableau-synthèse des contenus à acquérir au cours d'une année scolaire, en indiquant

si ceux-ci se situent sur le plan réceptif ou productif.

2.1.4 La description du matériel

Dans le but d'aider l'enseignant à mieux planifier son travail, il serait bon qu'au début de chaque unité ou leçon, on décrive le matériel de classe conforme au devis et le matériel de consommation nécessaires pour réaliser les différentes activités proposées. Une synthèse du matériel requis pourrait se retrouver au tout début du livre du maître, afin que l'enseignant puisse prévoir les démarches nécessaires pour se procurer ce matériel.

2.1.5 La langue utilisée dans le livre du maître

Il serait bon, dans la rédaction du livre du maître, de tenir compte du fait que la majorité des enseignants en français langue seconde, au Québec, sont des francophones.

2.2 L'IMPORTANCE DU MESSAGE

2.2.1 Le message d'abord, la forme ensuite

L'un des principes directeurs du programme porte sur l'importance primordiale à accorder au message avant la forme, c'est-à-dire que le nouveau programme met l'accent sur le message d'abord sans pour autant négliger la forme. La priorité est mise sur la capacité de comprendre et de se faire comprendre. Ainsi, bien que la maîtrise de la forme ne doive pas être complètement négligée, elle ne doit

pas pour autant constituer la priorité des apprentissages ni le point de départ de l'enseignement. C'est à l'usage que l'élève réussira à raffiner la forme de son message.

C'est ainsi que les activités proposées au deuxième cycle du primaire devraient inciter l'enseignant à être plus exigeant au niveau de la forme, à mesure que l'élève progresse dans son apprentissage. Ces activités devraient continuer à être centrées sur le message à transmettre, en apportant cependant une plus grande attention à la forme qu'il n'avait été fait au premier cycle. Ce qui n'implique pas l'utilisation systématique d'exercices de correction.

C'est pourquoi, on ne devrait pas présenter, au début d'une unité ou d'une activité, un modèle de structure linguistique à maîtriser: en procédant ainsi, on incite l'enseignant à exiger de ses élèves la reproduction fidèle du modèle. On pourra faire exception cependant pour certaines formes figées qui apparaissent dans le programme, telles "Merci", "S'il vous plaît", "Au revoir"...

PRESCRIPTION 6

Les activités doivent avoir comme point de départ le sens du message à transmettre et non la correction de la structuration linguistique.

PRESCRIPTION 7

L'activité sera centrée sur le sens du message à transmettre et non sur la structuration de la forme linguistique.

PRESCRIPTION 8

Au premier cycle, les activités mettront l'accent sur l'étape du non-verbal, sur l'écoute et sur des approximations au niveau de l'expression.

PRESCRIPTION 9

Au deuxième cycle, les activités devront inciter graduellement l'enseignant à porter une plus grande attention à la forme qu'il n'avait été fait au premier cycle, sans toutefois imposer l'utilisation systématique d'exercices de correction.

2.2.2 L'acceptation de l'erreur

L'étape du non-verbal, dont nous reparlerons ultérieurement, n'exclut nullement que l'enseignant suscite, par divers moyens, l'expression spontanée de l'enfant. Ainsi, lorsque l'élève aura à s'exprimer en langue seconde, il le fera en essayant de reconstituer des éléments acquis sur le plan réceptif, en procédant par approximations et par généralisation, comme il le ferait en acquérant sa langue maternelle. Il s'ensuit qu'il s'exprimera en utilisant des éléments lexicaux isolés, en produisant des phrases grammaticalement incorrectes et en commettant des erreurs de prononciation.

Il deviendra dès lors important de faire préciser la pensée de l'enfant, de l'amener à raffiner son expression pour mieux véhiculer son message, par le biais de questions, de reformulations, d'expansions de la part de l'enseignant.

Il ne faudrait pas perdre de vue que l'enfant du premier cycle aura grand besoin d'aide pour formuler un message, dont le sens pourrait prêter à de nombreuses interprétations. Il faudrait donc constamment inciter l'enseignant à reprendre les éléments lexicaux formulés par l'enfant pour arriver à les placer dans un ensemble qui précise davantage sa pensée. Au premier cycle, le type de questions ou d'interventions de l'enseignant ne devrait pas exiger de longues réponses de la part de l'élève. On devrait s'attendre à de constantes interventions du professeur, pas tant pour corriger les erreurs de l'élève que pour l'aider à exprimer son message. Au deuxième cycle, le rôle de l'enseignant consistera, d'une part, à aider l'élève à transmettre un message et, d'autre part, à raffiner peu à peu la forme dans laquelle ce message est transmis, en le reformulant lui-même, par exemple.

Rappelons enfin que le contenu linguistique obligatoire ne doit être maîtrisé par l'élève qu'à la fin des six années des deux cycles du primaire, au niveau de performance décrit dans le programme, selon la grille d'observation du comportement. Le livre du maître ne doit donc pas inciter l'enseignant à exiger, au premier cycle, des phrases grammaticalement correctes de la part de l'enfant.

PRESCRIPTION 10

Les activités décrites dans le livre du maître doivent laisser place à l'approximation autant sur le plan syntaxique que phonologique, de la part de l'élève.

PRESCRIPTION 11

Au deuxième cycle, les directives devront inciter l'enseignant à

amener l'élève à raffiner la forme dans laquelle il transmet son message.

PRESCRIPTION 12

Le livre du maître devra proposer à l'enseignant des suggestions de questions, de reformulations, d'expansions et d'autres moyens analogues permettant à l'élève de mieux véhiculer son message.

2.3 LA COMMUNICATION AUTHENTIQUE

2.3.1 Une information réelle

L'information qu'on demande à l'enfant de fournir, en contexte scolaire, est souvent factice, en ce sens que son interlocuteur la connait déjà; par exemple, son nom, la couleur de son crayon, l'heure...

La communication consiste en une organisation personnelle d'énoncés à partir de données acquises par le locuteur sur le plan réceptif, afin de parvenir à transmettre une information à un interlocuteur. Si l'on veut susciter chez l'apprenant la motivation, le désir de communiquer, il faudra créer des activités qui cherchent à fournir à l'interlocuteur de l'information signifiante, autant sur le plan réceptif que sur le plan productif. Il faudra placer l'élève dans des situations qui suscitent un désir de communiquer. Par exemple, il est normal que l'enseignant ait à demander le nom de l'enfant en début d'année, mais après quelques semaines d'apprentissage, c'est une information qui devient factice. On pourra alors lui de-

mander le nom de son frère ou de sa soeur, de son chien, ou encore d'un personnage qu'il a dessiné. L'étudiant a alors une information à communiquer, qui est soit le nom de son chien, par exemple, soit le fait qu'il n'en ait pas. Il est confronté alors avec un information réelle et avec l'organisation des éléments linguistiques qu'il possède pour transmettre son message. S'il ne possède pas les éléments nécessaires, ce sera au professeur à l'amener à répondre par un "oui" ou par un "non" à des questions pertinentes en langue seconde.

PRESCRIPTION 13

Les activités seront orientées de telle sorte que l'élève reçoive et transmette de l'information significative.

2.3.2 Des énoncés correspondant à la réalité

La langue orale possède son organisation propre qui diffère considérablement de celle de la langue écrite. On y trouve fréquemment des inversions, par exemple. Ainsi, on dira: "T'as quel âge?" au lieu de "Quel âge as-tu?". Il est important que l'élève soit exposé aux formes courantes de la langue parlée, puisque ce sont celles qu'il rencontrera dans un contexte authentique de conversation.

Il serait bon de noter ici que le programme fait une distinction entre le niveau de langue utilisé en compréhension et en expression orales. En effet, en compréhension l'élève sera mis en conctact avec des formes telles "T'as-tu mal à la tête?" ou "On va-tu jouer ensemble?", afin de le familiariser avec des énoncés propres au contexte québécois. Toutefois, on ne s'attend pas à ce que l'élève reproduise des énoncés identiques en expression: on vise alors un français plus standard, utilisant des formes comme "Est-ce que tu as mal à la tête?" ou "Est-ce qu'on va jouer ensemble?".

D'autre part, certains énoncés peuvent être naturels dans un contexte donné, alors qu'ils le sont moins dans un autre. Par exemple, à la question "Comment t'appelles-tu?" la réponse la plus naturelle semble être "Nicole" plutôt que "Jè m'appelle Nicole". On réserverait davantage ce dernier énoncé au contexte de "Parle-moi de toi". Il faut bien comprendre que la réponse "Nicole" n'est pas moins complète que "Je m'appelle Nicole", mais qu'elle s'inscrit dans un contexte différent.

Certaines situations se prêtent même naturellement à la répétition d'énoncés. Par exemple, les chansons et les répétitions rythmées sont particulièrement propices à cet effet. Ainsi, si on veut introduire de la répétition, il faudra créer des situations qui s'y prêtent.

De plus, lorsqu'on s'exprime en contexte authentique, il y a place pour les hésitations, les reprises, les inversions, les phrases en suspens, les élisions, les mimiques... Ces éléments paralinguistiques font partie du langage et il est normal qu'on les retrouve autant en langue seconde qu'en langue maternelle. Il ne faudrait pas induire l'enseignant à être plus exigeant en langue seconde qu'il ne le serait dans un contexte de langue maternelle.

PRESCRIPTION 14

La forme du message à transmettre devra se rapprocher de celle utilisée pour transmettre une information en contexte authentique.

PRESCRIPTION 15

Les activités devront faire en sorte que les énoncés linguistiques se situent dans un contexte où leur utilisation serait naturelle dans la réalité.

PRESCRIPTION 16

Le niveau de langue utilisé sera différent en compréhension et en expression orales. Alors qu'en compréhension on mettra l'élève en contact avec les énoncés propres au contexte québécois, en expression on visera un français plus standard.

PRESCRIPTION 17

Les directives données à l'enseignant devront l'inciter à encourager l'élève à utiliser des éléments paralinguistiques autant pour décoder que pour transmettre un message.

2.4 L'ETAPE DU NON-VERBAL

2.4.1 Description

Si le matériel veut être le reflet d'une approche naturelle, qui tente, autant que faire se peut, de suivre le modèle d'acquisition de la langue maternelle, il est difficile de déterminer une

durée précise pour cette étape, puisqu'elle variera d'un enfant à l'autre selon ses aptitudes et sa personnalité. Ce qu'il faut, c'est surtout ne pas forcer l'enfant à produire artificiellement des énoncés. Pour quelques-uns, cette étape pourra n'être que de quelques jours, alors que d'autres ne sentiront pas le besoin de verbaliser en langue seconde avant plusieurs semaines. Il n'est pas question de freiner les tentatives de l'élève à s'exprimer verbalement en langue seconde, mais il ne faut pas que les activités le forcent à produire des énoncés avant que ceux-ci n'aient été intériorisés sur le plan réceptif. En procédant autrement, on force l'enfant à produire des énoncés qui n'ont rien à voir avec la communication authentique, puisqu'il ne possède pas les outils nécessaires à cette communication et qu'il se voit forcé de reproduire un modèle imposé. De plus, on ajoute à l'anxiété de l'apprenant en lui imposant un effort trop grand pour son niveau d'apprentissage.

Particulièrement au début du premier cycle du primaire, où l'enfant connaît une période d'adaptation,il faudrait éviter de se hâter à lui faire produire des énoncés. On pourra donc prévoir une période de non-verbal assez prolongée, plusieurs semaines pour certains élèves, avant d'orienter les activités vers l'expression orale. L'expression sera d'autant plus spontanée que l'enfant se sera senti à l'aise lors de ses premiers contacts avec la langue seconde. Si on veut procéder trop rapidement, on risque de brusquer l'enfant et de provoquer un blocage ultérieur. Il ne faudrait pas oublier que le premier cycle du primaire représente une étape d'éveil, de sensibilisation à la langue seconde, au cours de laquelle l'écoute joue un rôle primordial. Le deuxième cycle permettra d'autant plus de possibilités d'expression que le premier cycle aura permis d'"inputs" sur le plan réceptif.

PRESCRIPTION 18

Le livre du maître, du premier cycle, devra mettre l'accent sur l'aspect réceptif de la langue pour la première année d'apprentissage. Toutefois on ne devra pas négliger cet aspect au cours des autres années du primaire.

PRESCRIPTION 19

Les activités et les exercices présentés dans le livre du maître ne devront pas forcer l'élève à produire des énoncés en langue seconde au début de l'apprentissage ou lors de la présentation d'un contenu linguistique nouveau.

2.4.2 Des activités qui déclenchent une réaction

Les activités d'écoute doivent amener l'élève à réagir soit par le geste ou la mimique, soit par l'intermédiaire de sa langue maternelle ou de la langue seconde, afin de l'impliquer, de le motiver et de l'amener à démontrer sa compréhension. Elles impliquent une interaction professeur-élève(s) par l'intermédiaire de directives, de questions, de devinettes, de jeux de rôles et autres. Il s'agit, en toutes occasions, d'éviter les activités d'écoute passive où l'élève n'a pas à réagir, soit immédiatement, soit par la suite.

PRESCRIPTION 20

Les activités d'écoute devront viser à déclencher une réaction de la part de l'élève, en lui permettant de s'exprimer soit par le geste ou la mimique, soit par l'intermédiaire de sa langue maternelle ou de la langue seconde.

2.4.3 Un processus continu

Les activités d'écoute devraient faire partie d'un processus de développement à long terme, qui ne cherche pas, répétons-le, à paralyser l'enfant qui se sent prêt à s'exprimer en langue seconde. Tout au long des six années d'apprentissage du primaire, on verra à ce que l'élève se familiarise avec les nouveaux objectifs sur le plan réceptif avant de l'amener à les produire lui-même.

PRESCRIPTION 21

> Au cours des six années d'apprentissage de la langue seconde, au primaire, le livre du maître devra introduire tout nouveau contenu linguistique sur le plan réceptif avant de susciter son utilisation sur le plan productif.

2.5 LES OBJECTIFS TERMINAUX

2.5.1 Description

Un objectif terminal dans le programme comprend une fonction langagière (identifier, décrire...), la condition dans laquelle doit se réaliser la fonction (suite à une demande orale, dans une situation appropriée...) et le comportement attendu de l'étudiant, en précisant le niveau de performance minimum à atteindre selon une grille d'observation. Pour chaque objectif terminal, on précise le contenu linguistique minimum (lexique et énoncés) en spécifiant s'il se situe au plan réceptif ou productif et les notions d'ordre général et spécifique qui se rapportent à la fonction langagière.

Un objectif terminal engendre plusieurs énoncés qui permettent d'exprimer la même réalité . Par exemple, pour exprimer l'identification d'un objet, on pourra retrouver les énoncés suivants, qui ne sont pas nécessairement utilisés dans les mêmes situations: "Un crayon"; "C'est un crayon"; "Ca, c'est un crayon".

Rappelons que tous les objectifs terminaux du programme sont prescriptifs.

PRESCRIPTION 22

Tous les objectifs terminaux du programme devront être exploités dans le matériel didactique de base.

PRESCRIPTION 23

Les activités proposées au primaire devront mener à l'atteinte des objectifs terminaux et à l'utilisation des éléments de contenu linguistique prescrits dans le programme, selon le niveau de performance qui y est précisé en se référant à la grille d'observation du comportement.

2.5.2 La diversité des fonctions langagières dans une unité de travail

Il faudrait éviter de morceler la langue en une série d'éléments, que ce soient des fonctions langagières ou des structures linguistiques. La langue n'est pas constituée d'une série de fonctions

langagières isolées, mais bien d'un enchaînement de celles-ci à l'intérieur d'une même situation. On devrait donc s'attendre à retrouver, au sein d'une unité de travail donnée*, voire d'une activité, quelques fonctions langagières, bien qu'on puisse imaginer qu'une fonction soit mise en relief dans une activité particulière. Procéder autrement serait aller à l'encontre du principe d'une communication authentique et ne saurait favoriser la spontanéité.

PRESCRIPTION 24

Le livre du maître devra respecter le caractère authentique de la langue, en présentant quelques fonctions langagières au sein d'une même unité de travail, voire au niveau d'une même activité.

2.5.3 L'organisation cyclique des fonctions langagières

La maîtrise du contenu linguistique du programme ne peut s'acquérir qu'à long terme, tantôt par une réutilisation des fonctions langagières dans des situations variées et en présence d'un contenu linguistique diversifié, tantôt par la réutilisation d'un même énoncé mis en relation avec des fonctions langagières différentes. Cette réutilisation devrait s'effectuer à l'intérieur d'une même année scolaire et, de plus, être répartie sur l'ensemble du primaire.

PRESCRIPTION 25

Les mêmes fonctions langagières devront réapparaître de façon cyclique dans des situations variées et en présence d'énoncés diversifiés.

* Une unité de travail se répartit sur plusieurs périodes d'enseignement correspondant à une ou deux semaines de classe.

PRESCRIPTION 26

L'organisation cyclique des fonctions langagières (et des énoncés linguistiques) devra s'effectuer à l'intérieur d'une même année scolaire et, de plus, être répartie sur l'ensemble du primaire.

2.6 LE CONTENU LINGUISTIQUE

2.6.1 Eléments obligatoires

Nous avons déjà mentionné le caractère obligatoire du contenu linguistique, autant sur le plan lexical que sur le plan des énoncés. Cependant, nous devons souligner que l'étudiant a trois années d'apprentissage pour atteindre le niveau de performance minimum, pour un cycle donné, prescrit dans le programme, selon la grille d'observation du comportement et que, même après ce temps, on ne s'attend pas à ce que l'ensemble des étudiants atteigne un niveau de performance comparable à celui d'un enfant du même âge pour qui le français constitue la langue maternelle.

PRESCRIPTION 27

Le livre du maître devra exploiter tout le contenu linguistique (lexique et énoncés) prescrit dans le programme.

2.6.2 Une approche graduée

Il ne s'agit pas, compte tenu des principes explicités précédemment, de diviser mathématiquement le contenu linguistique en

six parties correspondant aux six années des deux cycles du primaire. Il s'agit beaucoup plus de faire cheminer l'élève par le biais d'activités pertinentes, afin de l'amener peu à peu à une meilleure compréhension, puis à une meilleure production, en véhiculant son message de façon plus précise à mesure qu'il progresse. Nous rejoignons en même temps ici le caractère cyclique du programme qui propose de réutiliser les mêmes énoncés pour exprimer des fonctions langagières différentes dans des situations diversifiées.

Le contenu linguistique, plus particulièrement les énoncés, ne devra donc pas être présenté comme une fin à atteindre dans l'immédiat, au sein d'une unité de travail, mais plutôt comme une fin à atteindre à long terme. On devrait préciser les objectifs à atteindre au cours des activités, en évitant, toutefois, de présenter le contenu linguistique sous la forme d'un tableau ou d'une énumération, afin de ne pas inciter l'enseignant à exiger une production complète et correcte de la part de l'élève, dans l'immédiat.

PRESCRIPTION 28

Le livre du maître devra être organisé en tenant compte du fait que les élèves ne doivent pas nécessairrement maîtriser un énoncé avant la fin du primaire. Le programme prescrit à cet effet un niveau de performance pour chacun des objectifs terminaux.

PRESCRIPTION 29

Le contenu linguistique ne devra pas apparaître sous la forme d'un tableau ou d'une énumération, mais devra faire partie intégrante des activités.

PRESCRIPTION 30

Les mêmes énoncés devront réapparaître de façon cyclique dans des situations variées, pour exprimer soit une même fonction langagière, soit une fonction différente.

2.6.3 La diversité

Soulignons que dans une unité de travail on devrait retrouver plusieurs énoncés différents, afin de respecter le caractère non-structural de l'approche préconisée par le programme et de se rapprocher le plus possible d'un contexte authentique de communication.

PRESCRIPTION 31

On devra présenter plusieurs énoncés différents à l'intérieur d'une même unité de travail.

2.6.4 Le niveau de langue

Nous avons souligné au préalable en 2.3.2 la différence que le programme établit entre le niveau de langue en compréhension et en expression orales. Le contenu linguistique, dans le livre du maître, devra respecter cette différence.

2.5 L'enrichissement

Le programme constitue un tronc commun minimum obligatoire pour le Québec. Toutefois, on pourrait en enrichir le contenu d'apprentissage, afin de répondre aux besoins d'une clientèle diversifiée. Pour ce faire, il serait possible, comme le programme le propose, d'ajouter soit des éléments de contenu linguistique (lexique et énoncés), soit des notions rattachées aux fonctions, soit des objectifs terminaux. On pourrait ajouter ces éléments d'enrichissement autant au niveau oral qu'au niveau écrit, sur le plan réceptif ou productif.

De plus, il serait important de tirer parti du contexte français qui entoure les anglophones, autant lorsqu'on exploite des éléments d'enrichissement que lors de l'exploitation du contenu régulier du programme. Alors qu'on met l'accent sur l'utilisation de matériel authentique, on ne peut ignorer toute la richesse linguistique que représente l'environnement français du Québec, sans tomber dans un cloisonnement qui fait de l'apprentissage d'une langue seconde une activité artificielle qui n'a aucun prolongement hors de la salle de classe.

Il sera important cependant de bien identifier ces éléments d'enrichissement, afin de les distinguer du tronc commun minimum obligatoire et de s'assurer qu'ils ne deviennent pas un objectif à atteindre pour tous.

PRESCRIPTION 32

Si on opte pour de l'enrichissement, les éléments ajoutés à ceux du tronc commun minimum obligatoire du programme devront être clairement identifiés.

PRESCRIPTION 33

Les énoncés qui viendront s'ajouter à ceux prescrits dans le programme devront correspondre à la réalité et se situer dans un contexte où leur utilisation serait naturelle.

2.7 LA LECTURE ET L'ECRITURE

2.7.1 Généralités

Il y a peu d'objectifs terminaux de lecture et d'écriture dans le programme. Il ne faudrait pas toutefois négliger le développement de ces habiletés sous prétexte d'un enseignement purement oral. Les anglophones du Québec sont dans un contexte qui les place quotidiennement en présence d'une réalité française. On n'a qu'à songer à l'affichage, par exemple, qui fait partie de notre environnement. Il est donc essentiel de les familiariser avec cet aspect de la langue.

Le programme recommande de commencer la lecture en deuxième année. Ce n'est alors qu'une étape de sensibilisation au code écrit. Quant à l'écriture elle sera introduite aussi en deuxième année. L'élève ne sera alors appelé qu'à retranscrire des éléments présentés par l'enseignant.

Il ne faudrait pas considérer les activités de lecture et d'écriture comme un renforcement des habiletés orales, c'est-à-dire qu'on ne s'attend pas à ce que l'enseignant reprenne en compréhension et en expression écrites des énoncés identiques à ceux qui ont été vus oralement, pas plus qu'on ne devrait retrouver ces énoncés dans

un contexte identique à celui de la langue parlée. Nous avons déjà souligné le caractère propre de la langue parlée qui diffère sensiblement de celui de la langue écrite. Toutefois, les différentes habiletés devraient s'intégrer les unes aux autres, par le biais d'un lien thématique, par exemple.

Compte tenu de l'esprit du programme en matière de lecture et d'écriture et des caractéristiques que nous décrirons ultérieurement, il n'est pas question que le matériel didactique comprenne, au primaire, un code grammatical pour l'élève, pas plus qu'un dictionnaire. De plus, il n'est pas essentiel que le matériel de base comprenne des fascicules autonomes de lecture, pour présenter de petites histoires, par exemple. Les activités de lecture pourront se retrouver dans le matériel de l'élève, tel que décrit en page 73 du présent document.

PRESCRIPTION 34

Le livre du maître devra proposer des activités de compréhension et d'expression écrites à compter de la deuxième année d'apprentissage de la langue seconde.

PRESCRIPTION 35

Les quatre habiletés devront s'intégrer les unes aux autres.

2.7.2 Une compréhension globale

L'esprit que le programme veut développer peut se traduire comme suit: la lecture silencieuse est introduite comme moyen de

saisir un message global et ne se veut en rien un moyen de correction phonétique. L'écriture est perçue également comme un moyen authentique de communication à introduire dès la deuxième année d'apprentissage.

Au niveau de la lecture, il est essentiel de se rappeler qu'en aucun cas le but n'est d'habiliter l'étudiant à lire à haute voix. On vise avant tout à ce que celui-ci soit capable de saisir l'information globale contenue dans un court message et, plus tard, dans un court texte. L'information peut porter sur le message lui-même, ou encore sur le destinataire, sur l'émetteur, sur le medium utilisé, sur la localisation de l'action... S'il s'agit de courts textes, l'information pourra porter sur les personnages, les objets, les actions, les animaux, les lieux...

Dans un premier temps, on pourrait avoir une période préparatoire au cours de laquelle le professeur est appelé à lire des énoncés aux étudiants, afin de sensibiliser ceux-ci à l'utilisation du code écrit. On devrait retrouver, comme au niveau de la langue parlée, une étape davantage réceptive, avant que l'élève ne passe à la production de messages écrits.

PRESCRIPTION 36

Les activités de lecture et d'écriture devront être centrées sur la compréhension globale d'un message et, plus tard, d'un court texte.

PRESCRIPTION 37

En langue écrite, la compréhension devra précéder l'expression.

2.7.3 Un moyen de communication authentique

Les activités de compréhension et d'expression écrites devront aussi viser à ce que l'élève transmette une information inconnue de son interlocuteur. Ainsi, si l'élève a à transcrire des énoncés simples écrits au tableau par le professeur, ce n'est pas dans le but de recopier ces énoncés, mais bien parce que, par le biais de ces énoncés, il pourra aller chercher ou transmettre de l'information auprès de ses compagnons.

Par exemple, on pourrait imaginer une activité où l'élève aurait à écrire ses goûts au niveau des loisirs, à la suite de suggestions écrites au tableau par le professeur. Par la suite, il serait appelé à faire un court sondage auprès de ses compagnons afin d'identifier ceux qui ont des goûts semblables. Ce serait là un exemple d'activité où il existe une intégration des habiletés de compréhension et d'expression orales et écrites.

Dans tous les cas, il est essentiel que les activités soient signifiantes, c'est-à-dire qu'elles soient porteuses de sens et qu'elles véhiculent de l'information. De plus, il est important que la situation justifie l'utilisation d'un énoncé.

PRESCRIPTION 38

Les activités de compréhension et d'expression écrites devront être centrées sur la transmission d'une information significative.

PRESCRIPTION 39

Le contenu linguistique, transmis par le biais d'activités de compréhension et d'expression écrites, devra s'inscrire dans une situation où il serait naturel de l'utiliser.

2.7.4 L'utilisation de matériel authentique

Nous avons déjà souligné l'importance de savoir tirer parti de l'environnement français dans lequel sont placés les élèves anglophones. Nous ne saurons jamais insister assez sur cet aspect autant à l'écrit qu'à l'oral. La lecture et l'écriture pourraient exploiter ainsi, dès le début, l'utilisation de matériel qui fait partie de l'environnement de l'élève qui vit au Québec dans un contexte français. Les dépliants publicitaires envoyés à la maison ou les étiquettes sur produits alimentaires, par exemple, contiennent une abondance d'information qui peut être exploitée en classe et qui sont du niveau d'intérêt des enfants. Qu'on ne songe qu'à des fiches d'inscription qui peuvent être complétées par les étudiants, ou à des bandes dessinées auxquelles on peut associer des messages, ou dont on peut faire parler les personnages. Les cartes d'anniversaire ou les affiches peuvent constituer autant de moyens d'exploiter des situations de communication authentique.

PRESCRIPTION 40

> Le livre du maître devra proposer des suggestions d'exploitation de matériel authentique simple, pour le développement des habiletés de lecture et d'écriture. Ce matériel devrait être puisé dans l'environnement de l'élève qui vit au Québec dans un contexte français, en tenant compte des intérêts et des besoins de son âge.

2.7.5 Un travail collectif

Il serait bon de privilégier des activités qui suscitent une interaction des participants, sans toutefois exclure le travail individuel. Au premier cycle, on favorisera davantage l'interaction

entre le professeur et les élèves, alors qu'au deuxième cycle, les activités pourront inciter les élèves à réagir entre eux.

Par exemple, au premier cycle, le professeur pourrait demander aux élèves de donner quelques caractéristiques de certains animaux. Il pourrait écrire ces caractéristiques en désordre au tableau et les élèves essaieraient de les associer correctement à un animal précis.

Au deuxième cycle, on pourrait penser à la création d'un message publicitaire, dont la première étape serait de prendre connaissance de courts messages publicitaires réels apportés par les enfants (lecture) et que ceux-ci pourraient transcrire au tableau (écriture). Par la suite, on tenterait collectivement de transposer ces messages pour arriver à en créer un nouveau. C'est ainsi qu'une telle activité intègre le développement d'habiletés réceptive et productive, orale et écrite.

PRESCRIPTION 41

Au premier cycle, on devra trouver des activités de lecture et d'écriture qui favorisent l'interaction professeur-élève(s).

PRESCRIPTION 42

Au deuxième cycle, on devra trouver des activités de lecture et d'écriture qui favorisent l'interaction élève(s)-élève(s).

2.7.6 L'établissement d'un juste équilibre

Il faudrait que le nombre d'activités consacrées à la compréhension et à l'expression écrites, soit proportionnel à l'importance que le programme consacre aux objectifs terminaux relatifs à ces deux habiletés.

Ne perdons pas de vue que la lecture et l'écriture en langue seconde au primaire constituent une étape de sensibilisation afin d'amener l'étudiant à saisir et à transmettre un message, par le biais d'un court énoncé ou d'un court texte. Il ne s'agit en aucun cas d'amener l'élève à lire et à composer des textes complexes.

Toutefois, compte tenu d'une clientèle diversifiée au niveau du Québec, on pourrait ajouter des objectifs terminaux et des éléments de contenu linguistique à ceux contenus dans le programme. Celui-ci ne constitue, rappelons-le, qu'un tronc commun minimum obligatoire pour l'ensemble du Québec. Cet enrichissement devra respecter les caractéristiques que nous venons de décrire.

PRESCRIPTION 43

Le nombre d'activités consacrées à la lecture et à l'écriture devra être proportionnel à l'importance que le programme consacre aux objectifs terminaux dans ce domaine.

PRESCRIPTION 44

Si on opte pour de l'enrichissement, on devra clairement identifier, dans le livre du maître, les activités qui constituent de l'enrichissement au niveau de la compréhension et de l'expression écrites, c'est-à-dire celles qui présentent des objectifs terminaux ou un contenu linguistique autres que ceux prescrits dans le programme.

2.8 LES ACTIVITES

L'une des caractéristiques du matériel didactique produit pour l'enseignement des langues jusqu'à maintenant a été les nombreux exercices systématiques proposés pour atteindre la maîtrise de la structure linguistique. A la suite de ces nombreux exercices, on proposait parfois quelques activités visant à renforcer et quelquefois à transposer les structures linguistiques apprises. La principale caractéristique de ces activités était donc l'atteinte d'un objectif linguistique spécifique, ce qui fait que la plupart des activités étaient de type question-réponse, à exécuter collectivement, souvent à partir d'une image.

Le nouveau matériel didactique devra amener un apprentissage linguistique, non par le biais d'exercices mécaniques, mais par celui d'activités diverses, dont nous décrirons les principales caractéristiques et qui devront, bien sûr, respecter les principes et la philosophie du programme.

PRESCRIPTION 45

> L'apprentissage de la forme devra se réaliser par le biais d'activités qui placent celle-ci dans un contexte ou dans une situation de communication et non par l'intermédiaire d'exercices purement mécaniques et artificiels.

2.8.1 Généralités

L'activité devrait être assez simple pour ne pas requérir de trop longues explications qui auraient lieu d'ennuyer l'enfant. On peut suggérer à l'enseignant d'expliquer l'activité en langue maternelle, surtout au début de l'apprentissage, tout en l'amenant à l'expliquer graduellement en langue seconde. L'important est que l'en-

fant se sente sécurisé en comprenant bien ce qu'on attend de lui. Cependant, il serait bon d'inciter l'enseignant à utiliser la langue seconde au maximum tout au long de l'activité.

Lorsqu'il y a un aspect compétitif dans l'activité, il est souhaitable que l'élément rapidité y soit inclus. De plus, les enfants aiment à deviner quelque chose. Il semble que des jeux déjà connus des élèves, tels "Jour de paye", fonctionnent bien. Etant donné que la plupart des enfants regardent la télévision, on peut s'inspirer de jeux qu'ils y voient et les adapter à la classe de langue seconde. Cependant, il ne faudrait pas abuser des activités à caractère compétitif, car il faut éviter qu'un élève place son groupe en état de défaite et ait ainsi un sentiment d'échec. Ce type d'activité ne devrait pas prévoir de pénalité pour l'élève qui commet une erreur, mais devrait tendre à encourager celui qui comprend ou transmet son message. Il est plus important d'impliquer chaque enfant individuellement que de l'amener à entrer en compétition. On devrait insister davantage sur les activités de coopération plutôt que sur celles de compétition.

Ce qu'il est important de retenir, c'est que l'activité fournisse un prétexte pour une communication réelle, c'est-à-dire que l'enfant aille y chercher une information ou communique une information. Il faut surtout éviter que l'élève ne répète des formules linguistiques apprises par coeur et qui n'ont aucune signification réelle.

Les activités ne devraient pas contribuer au morcellement de la langue, c'est-à-dire que le développement de la compréhension et de l'expression s'effectue grâce à un environnement linguistique riche et non en développant à l'extrême une structure linguistique particulière. Cette approche est une caractéristique de l'approche

structurale et ne saurait respecter un processus d'apprentissage naturel: elle ne ferait que contribuer à la perte de motivation de l'enfant.

Il est surtout essentiel que tout au long de l'activité le professeur conserve une interaction avec les enfants, sans toutefois exiger nécessairement, au début, une intervention verbale ou une forme correcte. Ce n'est qu'après être passé par un processus de généralisation que l'enfant pourra arriver à raffiner son instrument de communication. Ce qui implique qu'au cours d'une activité, le professeur devrait utiliser un certain nombre d'énoncés simples, tout en ne recevant de quelques élèves qu'une réponse non-verbale, d'autres une réponse en langue maternelle et d'autres encore une réponse plus ou moins complète ou précise en langue seconde.

Enfin, il serait bon de se rappeler qu'une même activité peut viser à développer différentes habiletés.

PRESCRIPTION 46

Les activités qui placent les élèves dans une situation de compétition devront être en minorité.

PRESCRIPTION 47

Les activités de compétition devront mettre l'accent sur la transmission du message plutôt que sur la correction de la forme.

PRESCRIPTION 48

Les activités devront laisser place aux différences individuelles autant sur le plan du message que sur le plan de la forme.

2.8.2 Caractéristiques des activités

Nous décrirons ci-après un certain nombre de caractéristiques relatives aux activités contenues dans le livre du maître. Certaines caractéristiques s'appliquent à l'ensemble des activités, alors que d'autres ne recouvrent qu'un certain nombre de celles-ci.

Le livre du maître devrait contenir des activités ayant les caractéristiques suivantes:

2.8.2.1 Des activités variées

On devrait y trouver des activités gestuelles où l'élève est appelé à mimer une situation; de manipulation, où l'élève est appelé à déplacer des objets selon des directives; de sélection, où il a à choisir des éléments parmi plusieurs qui lui sont présentés; d'orientation, où il aura à situer un élément par rapport à d'autres, dans l'espace; d'observation, où il aura à saisir des ressemblances ou des différences entre plusieurs éléments; de dessins, de jeux dramatiques; de devinettes; de rythmique... Chacun de ces types d'activités peut être utilisé pour le développement de l'écoute ou de l'expression verbale. Cependant, il faudrait que le temps consacré à l'activité soit proportionnel à l'objectif linguistique visé. Les activités de sélection sont particulièrement à privilégier, puisqu'elles amènent l'enfant à choisir entre différentes possibilités plutôt que de l'amener constamment à fournir une réponse mécanique et l'encouragent ainsi à former ses propres hypothèses.

Les types d'activités devraient d'ailleurs varier entre le premier et le deuxième cycle, voire à l'intérieur du même cycle. Il devrait y avoir, par exemple, une différence

entre les activités de première année et celle de troisième année. Ainsi, si les activités d'écoute revêtent une plus grande importance en début d'apprentissage que les activités d'expression, il en résultera une influence sur la nature des activités à proposer, qui pourront être alors davantage gestuelles ou de manipulation, par exemple. L'important est que chaque activité corresponde bien au développement de l'enfant tout en tenant compte des habiletés que l'on cherche à développer.

De plus, on devrait proposer au professeur un choix de plusieurs suggestions pour arriver à l'atteinte d'un ensemble d'objectifs.

PRESCRIPTION 49

Le livre du maître devra proposer des activités variées, de type gestuel, de manipulation, de sélection, d'orientation, d'observation, de dessin, de jeu dramatique, de devinette, de rythmique ou autres, autant sur le plan réceptif que productif.

PRESCRIPTION 50

Les types d'activités devront varier d'un cycle à l'autre, voire à l'intérieur d'un même cycle, en tenant compte du développement affectif, cognitif et psychomoteur de l'enfant et des habiletés que l'on cherche à développer.

PRESCRIPTION 51

Le livre du maître devra proposer aux professeurs un choix de suggestions d'activités pour arriver à l'atteinte d'un ensemble d'objectifs à l'intérieur d'une même unité de travail.

2.8.2.2 Des activités intégrées

Il faudrait voir à ce que les activités ne soient pas compartimentées. Elles devraient s'intégrer les unes aux autres par un lien thématique, situationnel ou fonctionnel, par exemple, et viser le développement d'habileté langagières.

Ainsi, lorsqu'on est en présence d'une activité de créativité artistique, de type manipulation ou gestuelle par exemple, il faudrait que celle-ci s'inscrive dans un ensemble et vise le développement de l'aspect réceptif ou productif de la langue.

PRESCRIPTION 52

Il devra y avoir un lien explicite entre les différentes activités d'une unité de travail.

2.8.2.3 Des activités faciles à réaliser

Il ne faut pas perdre de vue que tous les cours de français ne se passent pas dans des locaux spécialisés. Il

faut donc éviter de multiplier les activités qui impliquent de grands déploiements, les projets d'envergure ne pouvant être réalisés par tous dans un laps de temps restreint. Pour plusieurs enseignants, tout doit être remis en place dans la salle à la fin du cours de langue.

La description de l'activité doit être précise en indiquant le matériel de consommation et le matériel de classe nécessaires pour la réaliser. Il est important que l'enseignant sache exactement comment mener l'activité et se sente à l'aise face aux élèves.

De plus, les activités ne devraient pas requérir une préparation complexe. L'enseignant devrait pouvoir les réaliser avec un matériel facilement accessible, non coûteux et qui ne demande pas une habileté particulière sur le plan de la manipulation ou de la construction.

Elles doivent aussi être faciles à réaliser pour les enfants, sans toutefois être simplistes, afin de les encourager à continuer et de les motiver à en commencer d'autres.

Par exemple, il est essentiel de tenir compte du fait que les enfants du premier cycle ont beaucop de difficulté sur le plan de la motricité fine et que si on leur présente des activités quelque peu complexes, ils risquent d'une part d'y consacrer un temps considérable et d'autre part d'avoir tous en même temps besoin de l'aide de l'enseignant au détriment de l'apprentissage de la langue.

PRESCRIPTION 53

Les activités devront pouvoir se réaliser à l'intérieur d'une période de classe, sans avoir recours à une préparation complexe.

2.8.2.4 Des activités qui tiennent compte des intérêts de l'enfant

Il est essentiel que l'enfant se sente impliqué dans l'activité. C'est pourquoi on doit lui procurer l'occasion de parler de lui et de ce qu'il aime. Les exercices à caractère neutre qui ne sont greffés à aucune réalité qui touche l'enfant de près, ne sont pas à retenir.

Les activités devraient inciter à l'expression personnelle des goûts de l'enfant sur le plan de la nourriture, des jeux, des lectures, des émissions télévisées... Il faudrait alors tenir compte des différences d'intérêts entre les enfants de différents degrés. Ce type d'activité peut très bien rejoindre le développement des quatre habiletés. Par exemple, on pourrait en faire une activité non-verbale de sélection, alors que l'étudiant a à choisir entre différentes suggestions fournies par le professeur ou par d'autres élèves. Il pourrait avoir à faire part aux autres de son choix, verbalement ou par écrit.

PRESCRIPTION 54

Dans chaque unité de travail, on devra trouver des activités qui permettent à l'élève l'expression de ses intérêts et de ses goûts personnels.

2.8.2.5 Des activités qui respectent le niveau d'âge de l'enfant

Les thèmes ou les situations exploités devraient, de préférence, se référer à l'environnement de l'enfant, tout en lui présentant une ouverture sur le monde extérieur.

Il ne faudrait pas oublier que l'enfant de cet âge a une imagination fertile, qu'il s'invente des situations et des personnages auxquels il croit. On n'a qu'à songer à l'attrait que la science-fiction a pour lui. Il faudrait donc tenir compte de cet aspect fantaisiste et l'exploiter dans des activités qui sauront tirer parti de son imagination et ne pas le restreindre à des situations qui font partie de notre univers d'adulte.

PRESCRIPTION 55

Certaines activités devront revêtir un caractère fantaisiste.

2.8.2.6 Des activités qui laissent place à l'inattendu

Il est recommandable qu'un ensemble d'activités, regroupé sous le format d'un thème ou d'une situation, par exemple, amène à la découverte d'un élément inattendu afin de conserver l'intérêt des enfants et de susciter leur motivation pour une activité ultérieure.

De plus, l'activité devrait permettre à l'élève de fournir une réponse personnelle, plutôt que d'orienter la classe vers un modèle de réponse uniforme.

PRESCRIPTION 56

On devra trouver, dans chaque unité de travail, des activités qui permettent à l'élève de formuler une réponse personnelle, plutôt que de l'amener à utiliser un modèle de réponse uniforme pour tous.

2.8.2.7 Des activités qui respectent le rythme d'apprentissage

Pour un objectif donné ou un ensemble d'objectifs, on ne s'attend pas à ce que tous les élèves puissent atteindre un niveau de performance semblable au même moment. Alors que certains en seront à une étape non-verbale, d'autres pourront tenter de formuler des approximations afin de véhiculer un message et d'autres encore pourront arriver à formuler un message dans une forme correcte. Les activités ne devraient donc pas inciter l'enseignant à avoir les mêmes attentes pour tous ses élèves.

PRESCRIPTION 57

Les activités ne devront pas inciter l'enseignant à viser un niveau de performance uniforme pour tous les élèves, au même moment.

2.8.2.8 Des activités qui favorisent une certaine individualisation

Certaines activités, de manipulation par exemple, favorisent un apprentissage individuel. Il serait intéressant de les exploiter, afin de respecter le rythme propre à chacun et de favoriser en même temps un enseignement correctif qui ne soit pas du type répétition de groupe.

Particulièrement au premier cycle, il faudrait profiter des activités pour individualiser l'enseignement. Les directives devraient inciter l'enseignant à tirer parti, sur le plan linguistique, de chaque phase de l'activité. Ainsi, par exemple, certains enfants n'auront pas compris clairement ce qu'on attend d'eux. Plutôt que de reprendre en groupe les directives, ce sera alors une excellente occasion pour l'enseignant de s'occuper individuellement de certains élèves qui présenteraient certaines difficultés soit sur le plan de l'activité même, soit sur le plan de la compréhension. Ce qu'il est important de retenir, c'est que l'ensemble des activités soient orientées vers le développement d'habiletés langagières et ne se restreignent pas à avoir un caractère ludique.

PRESCRIPTION 58

On devra trouver, dans chaque unité de travail, des directives qui incitent l'enseignant à individualiser son enseignement au cours des activités.

2.8.2.9 Des activités qui permettent le travail en sous-groupes

Si on veut respecter l'emphase placée sur l'enseignement oral dans un tel programme de langue seconde, il devient parfois difficile de travailler collectivement tout en accordant à chaque élève beaucoup de temps sur le plan de l'expression. En outre, plusieurs élèves font preuve d'une certaine inhibition lorsqu'ils sont placés dans un grand groupe; ils craignent alors de commettre des erreurs et se referment à l'interaction.

On devrait donc prévoir un certain nombre d'activités où les enfants travailleraient en sous-groupes, afin de leur permettre plus d'interaction. Cependant, compte tenu des limites des élèves sur le plan linguistique, on devrait privilégier ces activités de sous-groupes au deuxième cycle du primaire.

PRESCRIPTION 59

On devra trouver, au deuxième cycle, des activités qui favorisent le travail en sous-groupes.

2.8.2.10 Des activités qui impliquent une participation active

Pour que l'enfant soit motivé, il est important qu'il soit impliqué dans l'activité, non seulement sur le plan du groupe, mais aussi en tant qu'individu, afin que chacun ait la possibilité de s'exprimer verbalement ou non.

L'activité doit ainsi fournir à l'enfant la possibilité de s'impliquer personnellement, afin d'arriver à élaborer ses propres hypothèses sur le plan linguistique.

Si on opte pour une forme de compétition, qui implique l'élimination de certains individus, il serait souhaitable de prévoir une activité de remplacement pour les élèves éliminés, ou d'imaginer une façon qui leur permette de continuer à participer différemment.

On pourra aussi suggérer des activités qui permettent à l'élève de jouer le rôle d'animateur, en groupe ou en sous-groupes, avec l'aide du professeur. Ce type d'activité sera toutefois à privilégier au deuxième cycle du primaire.

2.8.2.11 Des activités qui favorisent l'interaction

Au premier cycle du primaire, compte tenu de l'importance de l'étape du non-verbal et des limites de l'élève sur le plan de l'expression, on favorisera davantage l'interaction entre le professeur et l'individu ou entre le professeur et le groupe.

C'est ainsi qu'on pourrait prévoir une activité où l'élève aurait à composer le menu d'un repas à l'aide de nombreuses suggestions fournies par le professeur.

Au deuxième cycle du primaire, on pourra peu à peu orienter les activités de sorte qu'il y ait interaction entre les élèves. Par exemple, il serait intéressant d'élaborer des activités de type sondage où l'élève doit aller cher-

cher de l'information sur un sujet donné auprès de ses camarades. Ce type d'activité prête à beaucoup d'interaction et permet à l'enseignant de jouer le rôle d'animateur et d'exploiter par la suite les données du sondage qui ont été recueillies.

PRESCRIPTION 60

Au premier cycle, les activités devront favoriser l'interaction professeur-élève(s).

PRESCRIPTION 61

Au deuxième cycle, les activités devront favoriser non seulement l'interaction professeur-élève(s) mais aussi l'interaction élève(s)-élève(s).

2.8.2.12 Des activités qui favorisent la compréhension

Nous nous devons de souligner encore ici l'importance de laisser à l'enfant une période d'adaptation afin qu'il arrive à former ses propres hypothèses avant de se risquer à s'exprimer en langue seconde. Au deuxième cycle, cette étape prendra une allure différente, puisqu'elle ne se situera pas à long terme mais accompagnera l'introduction de tout nouvel objectif ou la présentation de contes oraux, par exemple. Rappelons que, dans tous les cas, on ne peut se contenter d'une compréhension passive mais qu'on doit amener l'élève à démonter sa compréhension par divers moyens: geste, langue maternelle, langue seconde...

On pourrait, par exemple, avoir du matériel que l'élève place dans une séquence selon les énoncés d'une courte histoire racontée par le professeur. En transformant l'ordre de ses énoncés, le professeur peut ainsi amener l'élève à changer cette séquence et vérifier ainsi sa compréhension dans un enchaînement.

2.8.2.13 Des activités qui véhiculent un message

Bien que l'enfant soit souvent appelé à répondre par un seul mot, afin de respecter le développement naturel de son apprentissage, les activités ne seront pas centrées sur le développement lexical, mais verront plutôt à exploiter l'aspect global de la langue, autant sur le plan réceptif que sur le plan productif.

Par exemple, après avoir entendu une courte histoire, les élèves pourraient être appelés à la raconter, avec l'aide du professeur, en complétant des énoncés. Au début, c'est le professeur qui racontera la plus grande partie de l'histoire et les enfants n'utiliseront que quelques mots, mais ceux-ci se situeront dans un ensemble.

2.8.2.14 Des activités qui visent le développement d'habiletés langagières

Certaines activités pourraient promouvoir une création collective. Cependant, il ne faudrait pas alors perdre de vue le développement d'un acte langagier, que ce soit sur le plan réceptif ou productif et ne pas se contenter d'un objectif à caractère uniquement ludique ou artistique.

Le risque est grand, au premier cycle, que l'activité soit longue, compte tenu de la difficulté des enfants à la réaliser. Il faudrait alors insister fortement sur l'aspect écoute lors de la présentation et du déroulement de l'activité, afin que celle-ci ne devienne pas l'objectif prioritaire du cours de langue.

Il ne faut pas oublier que les activités proposées au cours des deux cycles du primaire, devront mener à l'atteinte des objectifs terminaux et à l'utilisation des éléments de contenu linguistique prescrits dans le programme, selon le niveau de performance qui y est précisé.

PRESCRIPTION 62

Chaque activité devra poursuivre le développement d'habiletés langagières et ne pas se contenter d'un objectif à caractère uniquement ludique ou artistique.

En résumé, l'ensemble des activités devra revêtir les caractéristiques suivantes. Elles devront être variées, intégrées, faciles à réaliser, tenir compte des intérêts de l'enfant, respecter son niveau d'âge et son rythme d'apprentissage et laisser place à l'inattendu. Elles devront aussi favoriser une certaine individualisation de l'enseignement, permettre le travail en sous-groupes et impliquer une participation active de l'élève. De plus, elles devront favoriser l'interaction professeur-élève(s) ou élève(s)-élève(s), mettre l'accent sur la compréhension, surtout en début d'apprentissage, véhiculer un message et viser le développement d'habiletés langagières.

2.9 LE MATERIEL AUTHENTIQUE

Nous tenons à souligner l'importance de l'utilisation de matériel authentique tel que revues, bandes dessinées, dépliants publicitaires, enregistrements de messages commerciaux, etc., afin de rattacher l'enseignement le plus possible à la réalité et d'éveiller l'étudiant au contexte québécois et à l'importance du fait français dans notre province. Ainsi l'apprentissage de la langue seconde sera greffé à une réalité quotidienne et immédiate. Compte tenu de l'importance de l'intégration des quatre habiletés, un tel matériel devrait être utilisé autant sur le plan réceptif que productif, oralement et par écrit.

Le livre du maître devrait proposer des suggestions d'activités pour l'exploitation de matériel authentique relié directement à notre environnement. De plus, il serait bon que les activités encouragent l'élève à apporter de chez lui des objets qui lui appartiennent, afin d'actualiser l'enseignement, de le rattacher le plus possible aux intérêts de l'enfant et d'amener les élèves à mieux se connaître.

D'autre part, le livre du maître devrait proposer des activités qui tendent à exploiter des situations quotidiennes réelles, comme la fête d'un enfant, la température, un incident particulier...

Enfin, il serait intéressant que les auteurs de manuels tiennent compte des programmes d'études de certaines autres disciplines du primaire, tels les sciences humaines, par exemple, afin de proposer des activités qui se prêtent bien à un apprentissage naturel de la langue seconde.

PRESCRIPTION 63

> Le livre du maître devra contenir des suggestions d'activités visant à exploiter l'utilisation de matériel authentique, relié directement à l'environnement québécois, au niveau du développement des quatre habiletés.

2.10 LA CULTURE

Dans notre contexte, nous ne croyons pas que ce soit l'objet spécifique du cours de langue seconde de véhiculer des éléments de l'autre culture, compte tenu du peu de différence distinctive qui existe avec la nôtre. Nous risquerions alors grandement de tomber dans l'utilisation de stéréotypes et de donner à l'étudiant une vision déformée de la réalité. La culture devrait s'intégrer à la langue sans faire partie d'activités spécifiques et devrait être véhiculée de façon inconsciente. Tout au plus, lorsque l'occasion s'y prête de façon spontanée, pourrait-on inviter l'enseignant à souligner autant les ressemblances que les différences qui existent chez des gens de cultures différentes.

Toutefois, il nous apparait essentiel que les activités reflètent la réalité du contexte québécois, autant sur le plan culturel que sur les plans linguistique et situationnel, c'est-à-dire que les énoncés et les situations utilisés seraient susceptibles de se présenter dans la vie de jeunes québécois.

PRESCRIPTION 64

L'ensemble du livre du maître se doit de présenter des réalités de la vie québécoise, autant sur le plan culturel que sur les plans linguistique et situationnel.

2.11 LE PARASCOLAIRE

De même que nous l'avons mentionné pour l'enrichissement en 2.6.4 et pour le matériel authentique en 2.9, il serait important d'exploiter le contexte français qui entoure les élèves et de proposer des activités

simples, réalisables en dehors du contexte scolaire, de sorte que les élèves puissent prendre contact avec l'utilisation réelle de la langue seconde, dans un cadre autre que celui de l'école. Par exemple, il est possible de demander aux enfants de relever, par écrit, une expression française qu'ils ont vue et de dire dans quel contexte ils l'ont rencontrée. Ce serait, par la suite, un excellent moyen de susciter l'interaction à partir de matériel authentique, où chacun pourrait dire s'il a déjà vu ce mot et dans quel autre contexte.

D'autre part, plusieurs travaux qui risquent d'être un peu longs à réaliser en classe, peuvent être faits à domicile: découpage, dessins, "scrap book"... Il serait bon que ces activités ne soient pas cloisonnées, mais s'intègrent aux autres activités orales ou écrites.

TROISIEME PARTIE

3. LE MATERIEL DE CLASSE

3.1 GENERALITES

Nous avons déjà souligné l'importance de l'utilisation, dans la salle de classe, de matériel authentique relié à l'environnement québécois, tel que revues, journaux, bandes dessinées, dépliants publicitaires, enregistrements de messages commerciaux ou d'émissions de radio ou de télévision, etc. Cependant, celui-ci ne saurait être exclusif. On ne peut laisser à l'enseignant la responsabilité de la sélection de matériel authentique qui demeure en relation étroite avec les activités décrites dans le livre du maître,sans lui fournir d'autres outils: ce serait exiger de lui un travail de recherche onéreux. Il reste donc encore une large part pour la production de matériel de classe par les maisons d'édition.

Cependant, le matériel commercial devrait être le plus authentique possible et surtout ne jamais aller à l'encontre des principes et caractéristiques énumérés dans le livre du maître. Ce matériel de classe sera directement relié aux activités décrites dans le livre du maître et devra faire partie d'un ensemble didactique complet. Ainsi, par exemple, ce matériel devra être varié, afin de correspondre aux différentes activités et on devra trouver plusieurs ensembles identiques, d 'étiquettes par exemple, afin de permettre aux élèves de travailler en sous-groupes. De plus ce matériel devra être résistant, afin d'en permettre la manipulation par les élèves.

Le matériel de classe peut contenir des cartes-éclair, des affiches, des diapositives, des acétates, des stencils, des étiquettes auto-collantes... Cependant, il faudrait se rappeler, comme nous l'avons souligné à la page 60 du présent document, à la rubrique "le matériel authentique", que le livre du maître devra contenir des suggestions relatives à l'exploitation de matériel authentique. Il faudrait donc que le matériel commercial conserve un juste équilibre en regard de ce dernier aspect.

Il ne faudrait pas non plus perdre de vue la pratique de l'enseignement. Les professeurs ont souvent à se déplacer d'un local à l'autre et même d'une école à l'autre, ce qui signifie que le matériel doit être facile à manipuler et à transporter. D'autre part,il ne faudrait pas investir considérablement dans un matériel coûteux, dont l'indice d'utilisation est plutôt faible. Un matériel simple et résistant qui implique une participation active de tous les enfants, est à privilégier. Pour qu'un matériel soit rentable, on devrait pouvoir réaliser un grand nombre d'activités de communication en l'utilisant.

De plus, compte tenu de l'impact sur l'élève de l'effet visuel produit, il serait important de soumettre un échantillonnage de matériel de classe à des enfants de différents degrés, afin de connaître leur réaction sous divers aspects: couleur, style de l'illustration, format, aspect humoristique...

Les intérêts et les aptitudes des enfants pour tel type de matériel pourront varier considérablement du premier au deuxième cycle, voire à l'intérieur du même cycle. Par exemple, on devrait tenir compte de la dimension même des objets afin d'en rendre la manipulation facile aux enfants, surtout au premier cycle. On ne devrait donc vraisemblablement pas retrouver le même matériel de classe tout au long des deux cycles du primaire.

Enfin, comme nous l'avons souligné pour le livre du maître, le matériel se doit de respecter la réalité du contexte québécois.

PRESCRIPTION 65

Le matériel de classe devra être en relation directe avec les activités décrites dans le livre du maître et devra faire partie d'un ensemble didactique complet.

PRESCRIPTION 66

Le matériel de classe devra être varié et on devra trouver plusieurs ensembles identiques afin de permettre aux élèves de travailler en sous-groupes.

PRESCRIPTION 67

On devra diversifier le matériel de classe du premier au deuxième cycle afin de conserver le niveau d'intérêt de l'enfant et de tenir compte de son développement.

PRESCRIPTION 68

Le matériel de classe devra laisser place à l'utilisation de matériel authentique, dont l'exploitation sera décrite dans le livre du maître.

PRESCRIPTION 69

Le matériel de classe devra être assez résistant pour permettre de nombreuses manipulations par les étudiants.

PRESCRIPTION 70

On devra pouvoir réaliser plusieurs activités différentes en utilisant le même matériel.

PRESCRIPTION 71

> **Le matériel devra se faire le reflet de la réalité québécoise francophone autant sur le plan visuel que sur le plan auditif.**

3.2 LES MARIONNETTES

Les marionnettes ont souvent un effet bénéfique sur les enfants, en ce sens que ceux-ci s'identifient à la marionnette et se sentent beaucoup plus à l'aise de s'exprimer par cet intermédiaire. On pourrait donc exploiter cet aspect positif, particulièrement au premier cycle, en fournissant des marionnettes adaptées à l'âge des enfants ou en suggérant des moyens simples d'en créer. De plus, la marionnette permet une interaction intéressante avec le professeur.

Il pourrait être pertinent, par exemple, d'avoir un personnage central qui serait le fil conducteur au cours de l'année. De plus, on pourrait retrouver ces personnages sous une autre forme, dans le recueil d'activités de l'élève, sur acétates ou sur stencils, par exemple. Chacun des personnages pourrait avoir un caractère propre, (boudeur, distrait, intellectuel...) dans un but pédagogique.

Toutefois, si nous introduisons des marionnettes au premier cycle du primaire, le risque est grand que les enfants se lassent de ce type de personnage au deuxième cycle. Il faudait être prudent avant de se lancer dans une prolifération de personnages sous forme de marionnettes. Il y aurait certes d'autres formes de personnages à exploiter.

3.3 LES CASSETTES OU LES RUBANS SONORES

3.3.1 Généralités

Nous avons déjà souligné que tout le matériel devra respecter les principes énoncés dans le livre du maître. Il devra donc être en accord avec les caractéristiques relatives aux activités. Ainsi, si on opte pour l'utilisation de cassettes ou de rubans sonores, ceux-ci ne devront, en aucun cas, contenir d'exercices à caractère mécanique. Les exercices systématiques de répétition, de transformation, de substitution, de même que les exercices de phonétique et de prononciation ne sont pas à retenir. Il en va de même pour les exercices de mémorisation de dialogues.

On pourrait utiliser les cassettes ou les rubans sonores pour des exercices d'écoute, par exemple, où la dramatisation viendrait alors jouer un rôle important, ou encore pour la présentation de chansons et comptines.

PRESCRIPTION 72

Les exercices et activités contenus sur cassettes ou sur rubans sonores devront être en accord avec les caractéristiques des activités contenues dans le livre du maître.

PRESCRIPTION 73

Les rubans sonores ou les cassettes ne devront pas contenir d'exercices à caractère mécanique.

3.3.2 Les chansons et les comptines

La plupart des enfants de cet âge aiment chanter. Les chansons veulent avant tout faire acquérir la prononciation, le rythme et l'intonation. De plus, elles peuvent servir au renforcement de certains éléments linguistiques et sont aussi un moyen de motivation pour l'élève. On pourrait leur présenter certaines chansons qui font partie du répertoire des petits francophones du même âge. Il faudrait toutefois surveiller le niveau de complexité de la langue utilisée. Particulièrement au premier cycle, il serait important de présenter des chansons et des comptines très brèves et d'une extrême simplicité autant sur le plan linguistique que sur le plan musical.

Comme les enfants sont appelés à apprendre ces chansons, il faudrait respecter le style de chansons propres à leur âge. Pour ce faire, il serait bon de présenter un échantillonnage de voix et d'accompagnements musicaux à des enfants, afin de voir s'ils accrochent à ce style.

D'autre part, on peut aussi présenter des chansons qui servent uniquement pour le développement de l'écoute ou qui servent d'ambiance à une autre activité, gestuelle par exemple. Lorsque les étudiants ne sont pas appelés à apprendre ces chansons, on devrait l'indiquer dans le livre du maître.

Quant aux comptines, elles constituent un autre moyen de faire acquérir l'accent, l'intonation et le rythme aux enfants. Il est normal, compte tenu de leur nature, que celles-ci présentent certaines formes non-authentiques (inversions, par exemple), voire certaines formes non-significatives (Abracadabra...).

Il faudrait, autant pour les chansons que pour les comptines, qu'elles soient intégrées aux autres activités de la leçon.

PRESCRIPTION 74

Le matériel de classe devra contenir de nombreuses chansons et comptines.

PRESCRIPTION 75

Contrairement aux autres activités, les chansons et les comptines pourront présenter certaines formes non-authentiques ou même certaines formes non-significatives.

PRESCRIPTION 76

Les chansons et les comptines devront s'intégrer aux autres activités de l'unité de travail.

QUATRIEME PARTIE

4. LE MATERIEL DE L'ELEVE

4.1 GENERALITES

Nous ne saurions minimiser l'importance du fait que l'élève ait en sa possession un outil auquel il puisse se référer. Un tel instrument permettrait d'assurer un enseignement plus individualisé que le matériel de classe: celui-ci, en effet, est davantage centré sur un enseignement collectif, de groupe ou de sous-groupes. Toutefois, lors de l'élaboration de ce matériel de l'élève, il ne faudrait pas perdre de vue que le programme ne prévoit ni l'apprentissage de règles de grammaire, ni le recours à des exercices à caractère mécanique. De plus, la majorité des objectifs terminaux sont centrés sur la langue orale et les activités de lecture et d'écriture, telles que décrites à la page 37 du présent document, cherchent à exploiter autant l'utilisation de matériel authentique que de matériel scolaire.

Etant donné la diversité des activités que nous avons décrites à la page 44 de ce document, certaines ne nécessitant qu'un élément déclencheur à la communication, comme une photo ou une illustration, d'autres étant orientées vers la manipulation (découpage, assemblage, montage...), nous optons pour que le matériel de l'élève soit composé de deux éléments distincts:

- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable.

Le matériel de l'élève devra respecter dans sa présentation tous les principes qui ont été prescrits, au préalable, dans la description du livre du maître. Il devra être centré sur la communication, donc exclure les exercices à caractère mécanique, présenter des situations les plus authentiques possible, tout en laissant place à la fantaisie, présenter des exercices et activités variés qui favorisent l'interaction, respecter un juste équilibre, dicté par le programme, entre l'oral et l'écrit, et refléter la réalité du contexte québécois.

PRESCRIPTION 77

Le matériel de l'élève devra être en relation directe avec le livre du maître. Il devra donc en posséder les mêmes caractéristiques, c'est-à-dire:

- être centré sur la communication;
- présenter des situations authentiques;
- laisser place à la fantaisie;
- présenter des exercices et activités variés;
- favoriser l'interaction;
- respecter un juste équilibre entre l'oral et l'écrit;
- refléter la réalité du contexte québécois.

PRESCRIPTION 78

Le manuel de l'élève et le cahier d'activités devront être des volumes distincts, clairement identifiés.

4.2 LE MANUEL DE L'ELEVE

Le manuel de l'élève pourrait être composé des éléments suivants:

4.2.1 Des illustrations

Le manuel de l'élève pourrait contenir des illustrations sous forme d'image-objet ou d'image-situation, de type réaliste ou fantaisiste, soit pour présenter certains éléments qui le seraient difficilement autrement, soit pour présenter des situations qui prêtent à exploitation, soit pour illustrer la réalisation d'une activité.

Il serait bon que les illustrations qu'on retrouve dans le manuel de l'élève soient présentées à un échantillonnage d'enfants de 1ère à 6e année, afin de recueillir leurs réactions. Il est essentiel que les enfants acceptent bien les éléments avec lesquels ils travailleront. Les réactions peuvent d'ailleurs différer de 1ère à 6e année.

4.2.2 Des photos

Dans le manuel de l'élève, on pourra trouver des photos qui représentent des personnages ou des situations qui sont familiers à l'élève et qui prêtent à une exploitation communicative riche. On pourrait aussi, à l'occasion, trouver des photos d'une situation semblable présentée dans un environnement différent, un autre pays par exemple, afin de familiariser l'élève à d'autres réalités.

Il serait important de tenir compte des goûts et des intérêts des enfants de cet âge, autant dans le choix des sujets traités que dans celui de la facture de la photo.

4.2.3 Des activités de lecture et d'écriture

Le manuel de l'élève pourrait contenir des activités de lecture, illustrées ou non, et certaines activités d'écriture qui ne requièrent pas que l'élève fasse l'exercice dans son livre.

Ces activités devront respecter les caractéristiques décrites à la page 37 du présent document. Elles devront donc être centrées sur la compréhension globale d'un message et sur la transmission d'une infomration réelle. En outre, le contenu linguistique devra s'inscrire dans une situation où il serait naturel de l'utiliser.

PRESCRIPTION 79

Aucun exercice et aucune activité ne devra enlever au manuel de l'élève son caractère réutilisable.

4.3 LE CAHIER D'ACTIVITES

Le cahier d'activités est un outil pédagogique relié directement au livre du maître. Il permet à l'élève de réaliser des activités qui engendrent particulièrement une interaction individuelle avec l'enseignant ou avec d'autres élèves. Ce cahier offre la possibilité à l'élève de découper, de rayer, d'assembler, de coller, de mettre des séquences dans l'ordre, de compléter des dessins, de faire des exercices d'écriture sous forme de jeu, etc., sans avoir recours au matériel de consommation courant ou à des stencils.

Tous les exercices et toutes les activités qu'on y retrouve doivent justifier le caractère périssable de ce matériel. Par exemple, on ne saurait y retrouver de bandes dessinées qui servent d'élément déclencheur à la communication. Celles-ci devraient se situer dans le manuel de l'élève.

On ne saurait non plus y retrouver d'exercices ou d'activités qui peuvent se réaliser sur une feuille blanche en dehors du cahier. Par exemple, demander à l'élève de dessiner sa maison ne justifierait pas l'utilisation du cahier d'activités. Cependant, si on lui fournit les éléments de base d'une maison et qu'on lui demande de la compléter, on justifierait alors le recours au cahier d'activités. De même, si on veut y réaliser un exercice d'écriture, ce sera parce que celui-ci ne peut se faire en dehors du cahier, sans avoir recours à la photocopie ou au stencil. Ainsi, il serait non justifiable de laisser un espace blanc dans le cahier en demandant à l'élève d'écrire une carte de fête à un ami, mais il serait justifiable de demander à l'élève de compléter des mots-croisés simples, illustrés.

Il ne faudrait pas non plus perdre de vue le caractère didactique de cet instrument qui ne saurait être qu'un outil de bricolage ou de jeu. C'est pourquoi, on devrait retrouver dans le livre du maître les directives nécessaires au développement d'actes langagiers lors de la réalisation de ces activités.

En outre, nous devons rappeler que le cahier d'activités ne constitue qu'un des éléments de l'ensemble didactique décrit précédemment. On ne devrait donc y retrouver que quelques activités d'une unité de travail, particulièrement celles qui favorisent l'individualisation et laisser place à l'utilisation du matériel de classe et du manuel de l'élève. En conséquence, le cahier d'activités devrait être peu coûteux et peu consistant. Toutefois, compte tenu de la nature des activités qui s'y trouvent et afin d'en faciliter la manipulation par les élèves, il pourrait comporter plus d'un fascicule et avoir un format diversifié.

PRESCRIPTION 80

Chaque exercice et chaque activité devra conserver au cahier d'activités son caractère périssable.

PRESCRIPTION 81

Les activités qu'on retrouve dans le cahier ne sauraient se réaliser sur des feuilles détachées, sans avoir recours au stencil ou à la photocopie.

PRESCRIPTION 82

Les activités qu'on retrouve dans le cahier doivent viser au développement d'actes langagiers et on devrait trouver les directives appropriées dans le livre du maître.

PRESCRIPTION 83

Le cahier d'activités ne contiendra que quelques activités d'une unité de travail et laissera place à l'utilisation du matériel de classe et du manuel de l'élève.

ANNEXE

La production audio-visuelle du ministère de l'Education

L'une des lignes de force du programme de français, langue seconde, (document 16-2405) est d'arriver à ce que l'étudiant puisse "comprendre par le biais de l'écoute, le message véhiculé dans des situations authentiques, en nombre limité, vécues par les enfants francophones du même âge". L'un des moyens privilégiés pour atteindre ce but est sûrement le conte. Celui-ci vise à placer l'enfant en contact avec des éléments authentiques de la langue dont certains sont connus et d'autres nouveaux, afin de l'amener à développer une stratégie de compréhension qui lui fasse découvrir un message global.

Le Service général des moyens d'enseignement du M.E.Q. mettra à la disposition des commissions scolaires qui voudront en faire l'acquisition, une série de documents audio-visuels, pour chaque degré du primaire. Ces documents, au nombre de quinze,visent avant tout à développer l'écoute, par le biais de contes originaux dramatisés d'une durée d'environ dix minutes chacun. Un guide d'accompagnement sera disponible pour expliciter l'utilisation de ces documents.